

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ-UFPR
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS

ALFRANIO GONSAGA FERREIRADA ROSA

HISTORIA E CULTURA AFROBRASILEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
EFETIVIDADE DA LEI N° 10.639/03 NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.

CURITIBA
2015

ALFRANIO GONSAGA FERREIRADA ROSA

HISTORIA E CULTURA AFROBRASILEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A EFETIVIDADE DA LEI Nº 10.639/03 NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.

Trabalho apresentado como requisito final à obtenção do grau de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no curso de pós-graduação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Ms. Thaís Regina de Carvalho

CURITIBA

2015

TERMO DE APROVAÇÃO

ALFRANIO GONSAGA FERREIRADA ROSA

HISTORIA E CULTURA AFROBRASILEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A EFETIVIDADE DA LEI N° 10.639/03 NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Paraná UFPR, como requisito final para obtenção ao título de Especialista em Educação das Relações Etnico-Racial.

Curitiba, 10 de Dezembro de 2015.

Banca Examinadora

Prof (a).

Prof (a) Orientadora: Ms. Thaís Regina de Carvalho

Dedico este trabalho a deus e especialmente a minha filha Sanciaray Yarha Silva da Rosa, acadêmica do curso de pedagogia da UFPR. por sua dedicação aos estudos e a educação, ao meu filho Jorge Luis e meus netos Leo e Abel, ao meu cunhado Francisco Arcanjo Correia (Neneco) ativista do movimento negro em São Gabriel-rs. ao mestre zelador Candieiro, presidente do centro de estudo e pesquisa da arte e cultura afro brasileira e ao mestre Itaercio Rocha, músico, bonequeiro, carnavalesco e saci dos garibaldis. A professora doutora Ana Josefina Ferrari por sua imensa contribuição ao resgate da historia do negro brasileiro em especial a sua obra: a voz do dono defendida na dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da linguagem. A quatro mulheres negras que na simplicidade de suas profissões (serviços gerais/empregadas domesticas) me ensinaram valores positivos que me forjaram como educador e como cidadão. Maria Ferreira da Rosa (mãe), Izaura Carvalho da Silva, Maria da Conceição Teixeira Soares, minha querida tia Tereza (em memória). As gerações promissoras da família Da Rosa que são herdeiros da luta por ocupação de espaços na sociedade brasileira espaços negados aos negros desde o começo deste país. A todos os meus mestres em especial a figura humana e dedicada de meu professor do ensino fundamental Milton Pospichil , A minha amiga Professora Luana Tolentino e a minha amiga Professora Trans Laysa Carolina Machado pela luta de uma educação sem preconceitos e com virtudes pessoais. A escritora do livro Historias e Memórias (A busca pela construção de uma identidade de São José dos Pinhais Maria Angélica Marochi, são-joseense, pedagoga e historiadora pela fidelidade da obra e menção a contribuição dos escravos para a formação deste município. Aos ancestrais negros e negras, que com muita luta ou perseverança construíram a liberdade dos afros descendentes de hoje. E a todos os seres humanos que hoje lutam por sua liberdade e pelo fim da exclusão sobre todos os aspectos.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus por me permitir conquistas e vitórias e me iluminar nas horas de escuridão.

Ao Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB/UFPR).

A Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais na figura da Ilustríssima Senhora Secretária Municipal de educação Professora: Neide Maria Ferraz Setim e toda a sua equipe.

A minha orientadora Prof^a. Msc. Thaís Regina de Carvalho, pelo exemplo de dedicação e paciência com seu orientando e por sua competência, garra e imagem inspiradora.

A Escola Municipal Prefeito Francisco Ferreira Claudino a toda comunidade escolar por permitir a prática de uma educação ativa e lúdica, voltada ao aluno e ao resgate de valores sócio-afetivo e multiculturais. Em destaque o projeto ao Projeto 20 de Novembro.

“ Podemos sorrir nada mais nos impede, não dá pra fugir dessa coisa de pele sentida por nós, desatando os nós. ”

Jorge Aragão e Acyr Marques.

RESUMO

O presente estudo visa identificar por meio de dados como se apresenta a problemática relativo as questão das relações étnico-racial neste ambiente de aprendizagem e a efetividade da lei n° 10.639/03 no município de São José dos Pinhais a partir dos planejamentos pedagógicos. Para sucessivamente ser transformado em realidade por meio das atividades pedagógicas com ênfase nas relações e as políticas afirmativas dentro da primeira etapa da educação básica.

A segunda é verificar de que maneira esta realidade do cotidiano dos CEMEIS aborda a história e cultura afro brasileira na educação infantil, a aplicação da lei n° 10.639/03e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro Brasileira.

Palavras-chave: Educação Infantil; lei n° 10.639/03; educadores; relações étnico-raciais; história e cultura afro brasileira.

ABSTRACT

This study aims to identify through data as it stands the problems concerning the issue of ethnic and racial relations in this learning environment eaa effectiveness of Law No. 10,639 / 03 in São José dos Pinhais from educational planning. To successively be turned into reality through educational activities with emphasis on relationships and affirmative policies in the first stage of basic education. The second is to check how this of CEMEIS everyday reality covers the history and Brazilian african culture in early childhood education, the application of Law No. 10,639 / 03E the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching history and African and Afro Brazilian Culture.

Key Words: CEMEI's; Childhood education; Law No. 10,639 / 03; Racial; educators.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados da pesquisa 2013	37
Quadro 2 – Dados da pesquisa 2014	39

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 – Dados da pesquisa 2013	38
Tabela 2 – Dados da pesquisa 2014	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CEMEI - Centro Municipal de Educação infantil
- DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
- ECA - Escola de Comunicações e Artes
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- USP - Universidade São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPITULO I – AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E A REALIDADE DO COTIDIANO.....	29
1.2 CURRÍCULOS, ESCOLA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.	30
CAPITULO II - ANALISANDO OS CEMEI'S DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.....	35
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA.....	35
2.2 PROCEDIMENTOS.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS.....	49

INTRODUÇÃO

O tema da pesquisa tem como meta análise do cotidiano dos Cmeis, verificar por meio de dados como se apresenta à problemática relativa as questão das relações étnico-racial neste ambiente de aprendizagem e a efetividade da lei nº 10.639/03 no município de São José dos Pinhais.

Munanga (2000, p. 235-236) analisa o preconceito racial na educação brasileira e sua relevância no processo de ensino aprendizagem dos alunos. A motivação deste tema surge a partir da necessidade de desenvolver estas legislações, como fundamentais na educação infantil promovendo uma ação contínua de superação das desigualdades históricas vividas por grupos étnico-raciais não hegemônicos. A pesquisa foi desenvolvida a partir de estudos dos Projetos Políticos Pedagógicos e dos livros de Chamadas, com foco nos conteúdos registrados pelas docentes das unidades educativas escolhidas, entre os meses de Fevereiro a Julho de 2014.

Ao analisar os conteúdos, ficou evidente o modelo de atividade desempenhada pelo profissional de educação, no sentido de possibilitar contemplar a efetiva aplicação da lei 10639/03.

As fontes de pesquisa foram Projetos Políticos Pedagógicos e do livro de Chamada (Conteúdos trabalhados durante os anos de 2013 E 2014). A análise documental foi realizada após a autorização da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Jose dos Pinhais- Paraná.

Neste processo de análise Munanga descreve que:

Apesar da generalidade da exclusão de todos os alunos pobres, independente de sexo, cor, religião, idade, etc., os resultados de todas as pesquisas sérias realizadas no país mostram que, mesmo nas escolas mais periféricas e marginalizadas dos sistemas da rede pública, onde todos os alunos são pobres, quem leva o pior em termos de insucesso, fracasso, repetência, abandono e evasão escolares é o aluno de ascendência negra, isto é, os alunos negros e mestiços. O que logicamente leva a crer que a pobreza e a classe social não constituem as únicas explicações do insucesso escolar do aluno negro e a buscar outras fontes de explicação. (MUNANGA, 2000, p. 235-236).

A visualização das políticas educacionais, pedagógicas e das relações interpessoais e intrapessoais tornam-se eficientes para diagnosticar a omissão ou a indolência evidenciada no racismo institucional, e pelo mesmo fato um parâmetro visando à retração das desigualdades. Isto se torna essencial na Educação Infantil

tendo a esta etapa de profunda importância na formação do aluno e de construção de sua identidade. A educadora/educador que está em contato direto com a criança, chegando até a criança a permanecer um período de doze horas sobre a responsabilidade deste adulto. Esta figura se apresenta como o indivíduo ao qual a criança irá se apoiar para construir sua formação e seu caráter. Vygotski define esta etapa de convívio como a Zona de Desenvolvimento Proximal quando descreve:

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (Vygotski, 1998ap. 113).

Nesta perspectiva destaca-se a leitura da Declaração e do Programa de Ação da Conferência de Durban, adotada em oito de setembro de 2001, África do Sul. Nesta etapa da Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas foram contabilizadas a participação efetiva de 16 mil participantes de 173 países. A conferência concluiu-se em uma Declaração e um Plano de Ação que ratifica o empenho e a necessidade da união e da participação efetiva destes países na luta e conclusão e planejamento de políticas que combatam a temática da conferência.

Na sociedade brasileira a luta dos movimentos sociais contra as adversidades e exclusão do negro transformaram as políticas: as reelaborando. Trazendo a tona à discussão sobre as questões étnico-raciais. Aos movimentos de luta foi incorporada a resistência cultural negada pela sociedade brasileira.

O Movimento negro combate o preconceito e todas as formas de discriminação impulsionando a construção da identidade negra. Os movimentos visam reafirmar a importância da cultura afro-brasileira e a importância do saber afro brasileiro ser conhecido e reconhecido como um argumento de resistência a opressão e ao marginalismo imposto ao povo negro.

Segundo Joel Rufino dos Santos, compreendendo que:

[...] todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo [aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro], fundadas e promovidas por pretos e negros (...). Entidades religiosas [como terreiros de candomblé, por exemplo], assistenciais [como as confrarias coloniais], recreativas [como “clubes de negros”], artísticas [como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia], culturais [como os diversos “centros de pesquisa”] e políticas [como o Movimento Negro Unificado]; e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e ‘folclóricos’ – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro. (Rufino, 1994, p. 157.)

A luta de resistência, vem se contrapor a discrepância de certos segmentos da sociedade brasileira como a mídia, alguns indivíduos e instituições que propagam o mito da democracia racial, arquitetando e gerando conceitos de um Brasil sem racismo ou preconceitos. No mesmo momento que ignora esta parcela de negro na sociedade multi étnica e policultural. Ribeiro cita:

Surgimos da confluência, do entrecchoque e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos, uns e outros aliciados como escravos. Nessa confluência, que se dá sob a regência dos portugueses, matrizes raciais díspares, tradições culturais distintas, formações sociais defasadas se enfrentam e se fundem para dar lugar a um povo novo (Ribeiro 1970), num novo modelo de estruturação societária. (RIBEIRO, 2006, p. 17)

A data alusiva à memória contribuição da cultura Afro brasileiro e do movimento de resistência negra foi efetivamente transformada em lei e com a descrição incontestável:

No dia 9 de janeiro de 2003, foi aprovada a Lei nº 10.639, que no seu Art. 79-B torna obrigatório à inclusão no calendário escolar o dia 20 de Novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”, que promove o ensino, no âmbito de todo o currículo escolar, de História e Cultura Afro-Brasileira nas etapas da Educação fundamental e médio. LDBE - Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No entanto, ainda constitui-se como desafio o cumprimento destas leis a contento. Verificando que a lei 10.639/03, que contempla a obrigatoriedade o Ensino da História Africana e Afro Brasileira nas Escolas de Ensino Médio e Fundamental, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino de história e cultura Africana e

Afro-Brasileira. Tendo em vista o panorama, priorizou-se verificar a aplicação da lei na Educação Infantil e o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Neste processo de leituras nasceu o interesse pelo tema, uma parte, procedido pelo descaso do cumprimento de obrigações legais, outro tanto pelo desconhecimento do assunto dos educadores ou pela “falsa necessidade” de não desenvolver um conteúdo tão importante à formação humana que é o combate ao racismo e o respeito às diferenças.

Segundo Barbosa (2009):

O preconceito e a discriminação que envolve a população negra no Brasil é reforçada no processo ensino-aprendizagem de História e isto se explicita na ausência da História da África dos currículos e livros didáticos e na valorização dada ao estudo da História Geral, tendo por paradigma a História Européia. Por isso, precisamos recompor a História ensinada e aprendida no Brasil, tirando do ostracismo aqueles que tiveram sua participação subvertida e/ou silenciada na construção desse País. Para isso precisamos, no entanto, redizer a história para aqueles incumbidos de formar os futuros cidadãos: os professores (as) do ensino básico. (BARBOSA, 2009. p. 12).

Neves (2005) aponta que:

As lutas por reconhecimento são, sobretudo, lutas pela inclusão simbólica de grupos discriminados (por uma cidadania simbólica); e embora elas possam ser vetores para demandas pela inclusão desses grupos, não bastam para fazê-lo (NEVES, 2005, p. 86).

O universo no qual se encontra a criança negra nem sempre é apresentado como um ambiente sadio e propício às suas necessidades, inclusive morais e sócias. Segundo Arroyo:

A escola enquanto instituição – não enquanto boa vontade de seus mestres – mantém a mesma ossatura rígida e excludente já faz um século. Continua aquela estrutura piramidal, preocupada apenas com o domínio seriado e disciplinar de um conjunto de habilidades e saberes. A ultrapassagem de domínios preestabelecidos em cada disciplina e em cada série é condição para a manutenção ou a perda irreversível do direito a uma experiência sócio-cultural formadora. Arroyo (1997, p. 47):

Embora a garantia ao pleno desenvolvimento da criança tem amparo na Constituição Federal de 1988 e o Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 ambas ratificadas ainda por meio do Parecer CNE/CEB Nº 07/2010¹ em seu 6º Art. 6º Os

¹CNE/CEB Nº 07/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para educação Básica e fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

sistemas de ensino e as escolas adotarão como norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas, os seguintes princípios:

I – Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Descreve portando e confirma a valorização de todos os sujeitos que compõem a nação brasileira e a importância da valorização de suas culturas e costumes.

A Declaração e o Programa de Ação da III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (Durban, África do Sul, 2001) vêm de certa forma explicitar repudiando todas as formas de discriminação e de racismo, reforçando a diversidade racial e cultural como indispensável ao desenvolvimento da humanidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também corroboram com a Constituição de 1988, quando descrevem que:

[...] os objetivos fundamentais da República serão efetivados no âmbito da Educação Infantil se as creches e pré-escolas cumprirem plenamente sua função sociopolítica e pedagógica. Cumprir tal função significa, em primeiro lugar que o Estado necessita assumir sua responsabilidade na educação coletiva das crianças, complementando a ação das famílias. Em segundo lugar, creches e pré-escolas constituem-se em estratégia de promoção de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, uma vez que permitem às mulheres sua realização para além do contexto doméstico. Em terceiro lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas implica assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância. Em quarto lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica requer oferecer as melhores condições e recursos construídos histórica e culturalmente para que as crianças de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade. (BRASIL, 2009a, p. 05).

Conforme Rosenberg (1999): A oferta de Educação Infantil como responsabilidade do Estado tem deixado lacunas e falhas, no Brasil desde a década

de 1980. Percebe-se claramente que as mais prejudicadas são as crianças negras e pobres. Esta afirmativa foi feita por meio da análise do acesso das crianças na educação infantil com idade inferior a sete anos. Neste processo há, portanto dois parâmetros discriminatórios na medida em que o estado brasileiro aparelha a educação infantil em sua maioria composta de alunos com baixa renda (pobres) e negra com número significativo de professores leigos (com maioria no nordeste) sem a devida qualificação necessária para o exercício do magistério. Arcando com o compromisso de realizar atividade incompatível com a sua formação.²

Em muitas unidades de Educação Infantil no Brasil, manifestam-se critérios de seleção que não contemplam a garantia de direitos iguais, ou seja, descumpre-se a Constituição da República Federativa do Brasil. **Art. 5º** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Pois em muitos casos no sistema brasileiro a vaga nas Creches ou Cmeis, acaba sendo atrelada a critérios como: sorteio, famílias com menor renda per capita ou na proximidade da residência. Tais critérios acabam na dependência da subjetividade no processo avaliativo.

Para Silva:

[...] essas medidas, que visam contornar a falta de vagas na Educação Infantil, podem acabar por acentuar a exclusão das crianças negras e dos segmentos mais pobres da população, pois entre as crianças que não conseguem vaga as crianças negras predominam. (Silva, 2007, p. 49).

Considerando a discussão posta até o momento o presente estudo apresenta um debate acerca da legislação sobre questões étnico-raciais e suas implicações para as práticas pedagógicas na educação infantil. Compreende-se que a Educação Infantil é, conforme LDB Lei 9394/96:

Art. 29 [...] primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos³ de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

²As fontes para esta análise foram processamentos especiais de dados coletados pelo IBGE (PNADs e Censos) e pelo Departamento de Estatística do MEC (SEEC/MEC)

³A partir do ano de 2013, o **ensino pontua-se como obrigatório, para os alunos nas idades dos 4 a 17 anos**. Os municípios e os Estados têm até o ano de 2016 para garantir a inclusão dessas crianças nas unidades de ensino públicas.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade (BRASIL, 1996).

Após um contexto fortemente marcado por lutas dos movimentos sociais em geral pelo direito à educação, em especial dos movimentos de mulheres. A educação infantil no Brasil teve reconhecimento a partir da Constituição Federal de 1988, conferindo direitos igualitários e compreendendo as minorias como seres dignos de participarem de uma sociedade democrática. Segundo Caldas:

O movimento de mulheres sempre buscou fazer com que o Estado reconhecesse as suas especificidades na elaboração de políticas públicas que viessem ao encontro de suas necessidades, por exemplo: creche, auxílio maternidade, licença maternidade, serviços de saúde, reconhecimento de sua dupla jornada de trabalho, entre outros. (Caldas, 1997, p.437).

Na compreensão de Santomé :

[...] uma política educacional antidiscriminatória não pode reduzir-se a uma série de lições ou unidades didáticas isoladas destinadas ao estudo desta problemática. Não podemos dedicar apenas um dia por ano à luta contra os preconceitos raciais e a marginalização. Um currículo democrático e respeitador de todas as culturas é aquele no qual estão presentes estas problemáticas durante todo o curso escolar, todos os dias, em todas as tarefas académicas e em todos os recursos didáticos. (Santomé, 1998, p. 150):

Os direitos de cidadãos antes ignorados: as mulheres, os/as negros/as, os/as indígenas, os/as portadores/as de necessidades especiais, as idosas, as crianças e os adolescentes passaram a ter visibilidade, houve um resgate a identidade nacional, reconhecendo o Brasil como um país multicultural e multifacetado.

CEMEI's foi o tema principal deste estudo, pontuando as relações étnico-raciais dentro do contexto da Educação Infantil, analisando as políticas e práticas docentes que visem à diminuição das desigualdades raciais.

Analisando o Projeto político Pedagógico dos três Centros Municipais de Educação Infantil, documento obrigatório que define a relação dos Centros Municipais de Atendimento Infantil. Apresenta-se como um documento norteador do modelo de educação que se pretende programar, inclusive, pautado na garantia de direitos das crianças.

Em sequência, foram analisados os livros de chamadas para verificar a relação dos conteúdos entre os anos de 2010 a 2014, buscando encontrar por meio

das atividades desenvolvidas as evidências da aplicação da lei N° 10.639/03 nas turmas de pré-escolar.

O princípio e o norteador deste estudo estão alicerçados em duas pilstras: a primeira consiste em vislumbrar como é constituído o cotidiano dos CEMEI's, a partir do planejamento o que se subentende sucessivamente ser transformado em realidade por meio das atividades pedagógicas com ênfase nas relações e as políticas afirmativas dentro da primeira etapa da educação básica. A segunda é verificar de que maneira esta realidade do cotidiano dos CEMEI's aborda as leis e diretrizes, já citadas, com funcionalidade visando à execução das mesmas no cotidiano do CEMEI's.

Relacionada à igualdade étnico-racial em centros educacionais infantis, Silva relata:

[...] no convívio com os estereótipos negativos, as crianças aprendem a internalizar sentimentos positivos ou negativos sobre si mesmas, e a professora é uma das principais pessoas que vai lhes possibilitar "informações" sobre como e o quê elas são, a partir do fornecimento dos principais dados sobre seu desenvolvimento, suas capacidades e habilidades (SILVA, 2002, p. 139).

São de práxis os preconceitos trazidos do ambiente extraescolar se manifestarem também dentro dos centros municipais de educação infantil. Até mesmo por educadores que por mero desconhecimento reproduzem negativamente as cargas do preconceito e do racismo. O racismo traz prejuízos a todas as crianças, independentemente de sua etnia, cor ou raça. Para as crianças negras os sintomas são sistemáticos e muitas vezes irreversíveis. Conforme Cavalleiro;

[...] autorrejeição, rejeição ao seu outro igual, rejeição por parte do grupo; desenvolvimento de baixa estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal, timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldade de aprendizagem; recusa em ir para a escola e exclusão escolar. (CAVALLEIRO, 2002, p. 52).

O ambiente escolar não pode promover um cenário de usurpação de direitos, onde aconteça discriminações, racismo, bullying na ação imediata de intervir, ha exigência que o professor e o educador da Educação Infantil estejam constantemente se reciclando, atendendo a formação continuada ancorado nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, explicitando claramente a perspectiva de uma educação social, política e pedagógica:

[...] requer oferecer as melhores condições e recursos construídos histórica e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade. (BRASIL, 2010, p. 85).

A realidade que pode vir a se apresentar na Educação Infantil, se junta ao caráter excludente diagnosticado por um número proporcionalmente pequeno das atividades pedagógicas em relação às demais. Excluindo as experiências e histórias culturais de estudantes negros, desconsiderando sua identidade e distorcendo suas características, o efeito destas ações resulta em baixa estima, desinteresse por parte do aluno. Promovendo fatos e atitudes que na criança culmina por um sentimento falso de inferioridade. A criança negra é pressionada a ficar diminuta diante da perspectiva forjada de superioridade das crianças brancas por meio de atividades claramente eurocêntricas.

Sobre a organização da coleta de dados, primeiramente realizou-se o deslocamento até os Centros Municipais de Educação Infantil escolhidos. Neste foi solicitado o acesso ao PPP (Projeto Político Pedagógico). Iniciamos nossa reflexão com a análise do Projeto Político Pedagógico e os Conteúdos desenvolvidos em sala de aula na Educação Infantil, as atividades desenvolvidas pelos educadores dos CEMEI's em conformidade com as legislações vigentes.

Nos projetos políticos pedagógicos, constatamos total ausência do tema. No livro de chamada original, os quais foram feitas cópias fieis para iniciar a pesquisa, observamos algumas iniciativas que serão abordadas no capítulo II.

Nesta fase foi importante a adequação primária do investigador com a temática proposta: relações étnico-raciais e Educação Infantil. Os alinhamentos devem aparecer para que de posse de informações prévias a pesquisa apresente uma significância e relevância não fugindo da temática inicial. Freire (1982) relata que:

O investigador da temática significativa que, em nome da objetividade científica, transforma o orgânico em inorgânico, o que está sendo no que é o vivo no morto, teme a mudança. Teme a transformação. Vê nesta, que não nega, mas que não quer, não um anúncio devida, mas um anúncio de morte, de deterioração. Quer conhecer a mudança, não para estimulá-la, para aprofundá-la, mas para freá-la. (FREIRE, 1982, p. 118).

Considerando as leis e normativas que sugerem um conglomerado de práticas, as orientações pedagógicas visam valorizar a igualdade racial no âmbito da Educação Infantil. Pretendendo embasar os seus profissionais para que os mesmos promovam um diagnóstico de utilização da sua metodologia em prol de políticas inclusivas, que almejem uma sociedade igualitária e que compartilhem a inclusão. Sendo crianças multiplicadoras da igualdade não caindo nas amarras e na reprodução da discriminação racial.

Em segundo momento refere-se adequação como primeira etapa, onde o pesquisador realizará análise minuciosa do material coletado procurando bases sólidas para a conclusão da pesquisa.

Os objetivos deste estudo são:

a) Analisar as informações sobre a realização de atividades, buscando a construção de uma Educação Infantil que contemple a identidade étnico-racial, a diversidade cultural das crianças que frequentam os espaços infantis.

Cavalleiro (2000) observa que:

Os estudos apresentados evidenciam o fato de o sistema formal de educação ser desprovido de elementos propícios à identificação positiva de alunos negros com o sistema escolar. Esses estudos demonstram a necessidade de uma ação pedagógica de combate ao racismo e aos seus desdobramentos, tais como preconceito e discriminação étnicos. Eles podem estar ocorrendo no cotidiano escolar, provocando distorções de conteúdo curricular e veiculando estereótipos étnicos e de gênero, entre outros, por intermédio dos meios de comunicação e dos livros didáticos e paradidáticos. (CAVALLEIRO, 2000, p.35)

A análise dos dados foi realizada após a autorização da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais. Em seguida foram explicadas as Diretoras do CMEI's onde foi realizada a pesquisa que os dados coletados serão utilizados apenas como material de pesquisa para término de conclusão do curso de especialização. Portanto, não há nenhum caráter avaliativo das atividades dentro do âmbito escolar e pedagógico.

A divisão do presente trabalho segue a organização: Capítulo 1: AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, irá estudar a

importância da Educação para a aplicação de documentos norteadores e na aplicação da lei 10639/03. A Educação Infantil configura-se como porta de acesso a varias experiências e vivências das crianças, a relação étnico-racial é compreendida como fator pouco significativo das discussões no âmbito pedagógico dentro dos CEMEI's. O Capítulo 2: EDUCAÇÃO INFANTIL E A REALIDADE DO COTIDIANO procura responder a pergunta sobre como se apresenta a educação infantil no cotidiano, após a promulgação de leis que garantem o Estudo da Cultura Afro brasileira na Educação. Como se apresenta o CMEI nesta perspectiva; de maneira o currículo municipal contempla as necessidades de abordagem da temática dentro da sala de aula serão indagações exploradas ao longo do capítulo.

CAPITULO I – AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir do ano de 2013, o ensino pontua-se como obrigatório para os alunos na faixa etária dos 4 a 17 anos. Art. 6º "É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade"(LEI nº 12.796, de 4 de abril de 2013 - p. 1 e 2). A obrigatoriedade de matrícula dos alunos fica a cargo dos pais ou responsáveis. Já os municípios e os Estados têm até o ano de 2016 para garantir a inclusão dessas crianças nas unidades de ensino públicas. Ou seja, com quatro anos todas as crianças devem frequentar as unidades de educação infantil. Este se apresenta como um terreno fértil para o desenvolvimento sadio do indivíduo, já que ele se encontra em formação inclusive no aspecto sócio afetivo e moral. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) apontam que:

Do ponto de vista legal, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 29) (BRASIL, 2013, p. 83).

O educador/professor que permanece junto à criança incute nelas, valores intelectuais e morais que devem ser elaborados dentro de seu planejamento didático ou abordados na maneira que se apresentam. É muito importante o posicionamento do educador quando questões que envolvem práticas discriminatórias. É fundamental que o professor esteja preparado para mediar este conflito. Lopes define:

A educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-la para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadas; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania (LOPES, 2005, p. 189)

Para o psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934): "a zona proximal de hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã". Ou seja: aquilo que nesse momento uma criança só consegue fazer com a ajuda de alguém, um pouco mais adiante ela certamente conseguirá fazer sozinha. Vygotsky (1973) realiza neste trecho critica as teorias que não alinham a aprendizagem do desenvolvimento, e categoricamente afirma:

[...] Não há necessidade de sublinhar que a característica essencial da aprendizagem é que dá lugar à área do desenvolvimento potencial, isto é, faz nascer, estimula e ativa, na criança, processos internos de desenvolvimento no quadro das inter-relações com outros que, em seguida, são absorvidas, no curso do desenvolvimento interno, tornando-se aquisições próprias da criança... A Aprendizagem, por isso, é um momento necessário e universal para o desenvolvimento, na criança, daquelas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VYGOTSKY, 1973, p. 161).

É nesta fase que o educador apresenta-se como fonte de inspiração para criança, ou seja, funciona como o espelho, onde a criança observa e copia por isso a importância da aplicação da lei N° 10.639/03. Embora a criança se apresente como um agente ativo, muitas vezes este protagonismo é tragado pelo contexto errôneo onde o educador toma a frente do cotidiano escolar transpassando as crianças seus conceitos sociais, culturais e religiosos. Relegando ao esquecimento a própria identidade cultural e religiosa neste caso das crianças negras. Segundo Kinney e Wharton:

Devemos reconhecer que as crianças são participantes ativos da sua própria aprendizagem. Isso significa colocá-las no centro do processo, garantindo que estejam totalmente envolvidas no planejamento e na revisão da sua aprendizagem juntamente com os educadores e que possam se envolver em conversas importantes com os adultos e com outras crianças, de modo a estender suas idéias e pontos de vistas (KINNEY E WHARTON, 2009, p. 23).

Edwards (1999) ratifica este pensamento quando descreve:

As crianças, como entendidas em Reggio, são protagonistas ativas e competentes que buscam a realização através do diálogo e da interação com os outros, na vida coletiva das salas de aula, da comunidade e da cultura, com os professores servindo como guia (EDWARDS, 1999, p. 160).

Vale, portanto ao educador fortalecer este conceito promovendo atividades múltiplas respeitando a criança como um ser ativo e transformador dentro do contexto escolar. Deixando a criança em uma posição adequada a seu desenvolvimento psicológico, social e escolar.

Na eminência de uma possível violação aos direitos da criança cabe ao professor/educador, profissional da infância permanecer em constante alerta, como cita as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, nos seguintes termos:

[...] requer oferecer as melhores condições e recursos construídos histórica e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade. (BRASIL, 2010, p. 85);

Na teoria de Piaget o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Embora nem sempre seja focalizado por psicólogos e educadores, o desenvolvimento afetivo se dá em conjunto entre ao desenvolvimento cognitivo e tem uma imensa influência sobre o desenvolvimento intelectual. A escola, portanto se apresenta como o primeiro agente socializador fora do contexto familiar da criança, onde constrói a base secundária na aquisição da aprendizagem, tornando-se a base da aprendizagem. Se a escola oferecer todas as condições necessárias para que criança sintam-se segura e protegida. Segundo Jean Piaget (1896-1980), o aspecto afetivo por si só não pode modificar as estruturas cognitivas, mas pode influenciar que estruturas modificar. Piaget declara que:

Todo conhecimento contém um aspecto de elaboração nova, e o grande problema da epistemologia consiste em conciliar essa criação de novidades com o fato duplo de que, no terreno formal, elas fazem-se acompanhar de necessidades imediatamente elaboradas, e de que, no plano do real, permitem (e são, de fato, as únicas a permitir) a conquista da objetividade. (PIAGET, 2002, p. 1)

Na perspectiva piagetiana afetividade alinha ao desenvolvimento das habilidades cognitivas, suas particularidades mentais ou seja, cada fase apresenta-se primordial para a construção e a afirmação da afetividade: Segundo Lopes:

O combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação, em nível escolar, deve tomar as mais diferentes formas de valorização da pessoa humana, povos e nações, valorização que se alcança quando descobrimos que as pessoas, mesmo com suas dessemelhanças, ainda são iguais entre si e iguais a nós, com direito de acesso aos bens e serviços de que a sociedade dispõe, de usufruí-los, criar outros, bem como de exercer seus deveres em benefício próprio e dos demais (LOPES, 2005, p.187).

Existem várias formas de promover a cultura africana a partir do currículo no cotidiano educacional, apesar de ser conflituosa a relação entre diversidade étnico-racial e currículo. Afinal, a África é parte das nossas identidades que deve ser tão bem respeitada e valorizada e citada como os europeus no contexto da escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer, (BRASIL, 2009, p.3)

Os educadores deverão compreender que os alunos são sujeitos pertencentes a culturas diferentes, que são diferentes, mas não desiguais, e que o reconhecimento e o respeito as diferença são condutas absolutamente essenciais a sua formação, uma vez que rotineiramente o aluno vivenciando práticas pedagógicas responsáveis que possibilitam a ampliação do universo sociocultural e afetivo. Os mesmos podem rever e superar preconceitos e eliminar toda e qualquer forma ou comportamento discriminatório e segregatório.

Nossa sociedade provém de uma estrutura que dá mais ênfase aos deveres no qual sabemos de cumprir e não aos direitos que então ficam por segundo plano sempre tendo em vista o desconhecimento por parte de toda a população e principalmente a população negra carente é ignorada. O estado com isso não atende as suas necessidades básicas que lhe são direitos comuns ou facultativos.

A professora Lucimar Dias (2012), exalta em seu artigo: “Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres” os quatro princípios pedagógicos que se organizamos, tendo como referência as práticas desenvolvidas pelas professoras ao aplicarem os conhecimentos adquiridos no processo de formação, entre eles:

1.O educador tem de ter coragem para trabalhar esse tema.2.O lúdico é importante no contexto das práticas com a diversidade étnico-racial.3.A idéia de diferença deve ser construída junto à criança como algo positivo.4.A criança tem de ter elementos que colaborem na construção de sua identidade racial de modo positivo, já que essa identidade não deve ser imposta a ela. A Escola não permite a inserção da cultura negra e nem de seus heróis perpetuando a negativa de um Brasil branco. A tarefa de educar transpassa o conhecimento se através deste conhecimento o aluno/professor não realizar as mudanças exigidas pelo contexto buscando a igualdade de oportunidades e o respeito as diferenças repudiando qualquer forma discriminatória. Educar para transformar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil unem-se a Constituição Federal de 1988. Todavia duas décadas após a promulgação da Constituição, a garantia destes direitos em creches e pré-escolas levanta-se dúvidas e questionamentos que devem ser respondidos.

Não basta somente o ingresso das crianças negras a estas instituições, pois é necessário engajamento político que garanta seus direitos como construtores de uma sociedade igualitária. Segundo Roland (2001);

Uma questão que tem dificultado a compreensão do racismo, especialmente no Brasil, tem sido a relação entre racismo e pobreza. Frequentemente a esquerda brasileira tende a subestimar a importância do racismo, considerando que no Brasil o que temos é um problema de pobreza. Podemos considerar pelo menos duas linhas de interpretação na explicação do racismo: uma considera que o racismo e a discriminação racial resultam da distribuição desigual do poder político e econômico nas sociedades. Outra visão considera que o racismo desenvolveu-se como uma justificativa da expropriação da terra e dos meios de produção. De acordo com esta teoria, a persistência e a mutação do racismo é relacionada direta e indiretamente ao fato de que é negado aos grupos discriminados o acesso aos meios essenciais de sobrevivência, tais como a terra, os empregos, habitação, educação, serviços de saúde e planejamento familiar. Nesta visão, a pobreza dos grupos discriminados resulta do racismo, o qual é, por sua vez, relacionado à distribuição dos recursos. A exclusão social é, assim, uma das faces contemporâneas do racismo. Assim, para combater a pobreza, é necessário combater o racismo. Qualquer que seja a vertente interpretativa adotada, contudo, não há como combater um dos vilões – racismo ou pobreza – sem combater o outro. Tal compreensão da centralidade da necessidade do combate à pobreza para se combater o racismo não implica, absolutamente, o não reconhecimento da necessidade de ações que, para além da pobreza, combatam as ideias e ideologias racistas, sem as quais o racismo não existiria (Conferência de Durban, Presidente da “Fala Preta!” e relatora-geral da III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.UNESCO,2001).

A realidade que está inserida a temática racial direciona muitas vezes a questão racial a um atrelamento as condições social do negro, alimentando o mito da democracia racial e alinhando estas duas vertentes.Certamente que as políticas governamentais focam mais nas questões sociais em detrimento as raciais. É visível que ambas ocupam muitas vezes o mesmo espaço, pois é reações a exclusão imposta pela sociedade brasileira.

O Mito da democracia racial é um conceito apregoado e endêmico de que haveria no Brasil, ao contrário de outros países como África do Sul e Estados Unidos,uma relação harmônica e respeitosa das raças e etnias. Uma convivência moldada pela paz entre os indivíduos de cores, de classes sociais, de etnias, de credos, religiões e culturas diferentes das etnias e que todos teriam chances iguais dentro da sociedade brasileira, que todos seriam iguais e poderiam ter ascensão social, profissional e sucesso.

A máxima do poder branco persiste na contemporaneidade e explícita na mídia brasileira. Que sem nenhum pudor representa o povo brasileiro e seus atores

com fenótipo europeu. Há um número muito pequeno de menção a população negra de sucesso e quando mencionada na maioria das vezes envolta em figuras subalternas ou marginalizada ou ridicularizada. Segundo Gonçalves:

A exclusão da diversidade étnica e cultural dos materiais e práticas escolares possui como pano de fundo a fábula das três raças, criada no início do século XIX e que permanece até os dias atuais. Este paradigma reafirma a crença de que o povo brasileiro é fruto da união pacífica, cordial e harmônica entre brancos, negros e índios, numa tentativa deliberada de encobrir, não somente as barbáries, mas as desigualdades raciais, através da deflagração do mito da democracia racial. (GONÇALVES, 1999).

O professor Denis Oliveira (2009), da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da USP, em sua pesquisa: “Representações étnicas e afrodescendentes na mídia como de "branquitude normativa”. Induz-se que tudo que tenha origem branca tenha mais valor tratando a sociedade brasileira como branca. Implicando aos demais cidadãos um exotismo atípico e sem valor cultural e social. Porém, a amplitude da questão étnica racial deve gerar a necessidade de intervenções seja ela em macro escala ou no cotidiano inclusive o escolar. Caso específico da educação infantil, aonde a criança chega há permanecer doze horas por dia sobre a responsabilidades de seus educadores tendo acesso a ela aos 0 anos de idade e permanecendo próximo aos 6 anos.

1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E A REALIDADE DO COTIDIANO.

Buscamos as palavras de Silvério para entender e compreender a complexidade da imagem do negro em todos os contextos da sociedade inclusive no âmbito educacional.

A invisibilidade do negro é decorrente de uma representação social que o "apaga", porque nós, no Brasil, não temos negros, somos todos mestiços, ao mesmo tempo, as práticas discriminatórias e racistas cotidianas são banalizadas, porque na pós-Abolição nunca tivemos segregação racial legal. No plano discursivo, tal operação tem representado um paradoxo, isto é, ou não reconhecemos os negros identificando a todos nós como mestiços ou morenos, ou quando os reconhecemos, atribuímos aos próprios negros a sua condição de um outro carente de habilidades e competências exigidas para a mobilidade social no mundo moderno. Logo, a ausência de negros na mídia, nas representações governamentais e nas universidades é de inteira responsabilidade dos próprios negros (SILVÉRIO, 2003, p. 01).

E esse pensamento errôneo construído pelos educadores que em suas “falsas” realidades crêem em uma escola sem choques entre culturas e entre raças diferentes cada uma com suas particularidades, uma escola sem cor imune as contaminações advindas da sociedade. Reforçando, portanto o mito da democracia racial. Segundo Lima:

A diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de “portadoras de necessidades especiais”). Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade. (LIMA, 2006, p.17).

A relação entre a palavra racismo e preconceito dentro do âmbito da educação tornou-se um item a ser ignorado tratado como um tabu, como as demais discussões na qual a sociedade simplesmente finge não existir. O descaso e a omissão do tema nos planejamentos, reafirmam paradigmas estereotipados que não representam as condições do negro hoje na sociedade contemporânea e muito menos combatem o racismo. Conforme Cavalleiro:

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interagem com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades (CAVALLEIRO, 2000, p. 35).

A Educação Infantil é a porta aberta ao respeito, a tolerância em nossa sociedade e explicito a reverência às etnias cito neste momento a sociedade paranaense universo deste estudo, não se encontra muitos registros ou menção aos povos de origem africana como se a cultura fosse privilégio exclusivo de outros povos de descendência ariana.

1.2 CURRÍCULOS, ESCOLA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.

. A escravização não é algo recente, acompanha a humanidade há tempos remota. A razão de o homem subjugar outros seres da mesma espécie advém de

uma pretensa superioridade seja ela moral, social, política, religiosa, étnica, genética ou fenotípica. Segundo de Hannah Arendt:

A opinião de que o labor e o trabalho eram ambos vistos com desdém na antiguidade pelo fato de que somente escravos os exerciam é um preconceito dos historiadores modernos. Os antigos raciocinavam de outra forma: achavam necessário ter escravos em virtude da natureza servil de todas as ocupações que servissem às necessidades de manutenção da vida. Precisamente por este motivo é que a instituição da escravidão era defendida e justificada. Laborar significava ser escravizado pela necessidade, escravidão esta inerente às condições da vida humana. Pelo fato de serem sujeitos às necessidades da vida, os homens só podiam conquistar a liberdade subjugando outros que eles, à força, submetiam à necessidade. Ao contrário do que ocorreu nos tempos modernos, a instituição da escravidão na antiguidade não foi uma forma de obter mão de obra barata nem instrumento de exploração para fins de lucro, mas sim a tentativa de excluir o labor das condições da vida humana. (ARENDR, 2000, p. 94).

O ser humano tem a necessidade implícita às vezes explícita de ser superior e igualando-se a divindades. Foi assim com os grandes bárbaros da nossa história que se colocaram em um cume, onde somente os seres divinos podiam estar. Com bases nestas afirmações ocorreram as maiores atrocidades de nossa história como massacres, genocídios, infanticídios, extermínios em massa. Raimundo Carlos Bandeira Campos, a define:

A escravidão é a condição social na qual o indivíduo se encontra dentro de uma sociedade, na sujeição de cativo, utilizando a sua força motriz para fins econômicos e políticos ou na determinação de um status social. Trata-se ainda de um fenômeno histórico bastante extenso e diverso, sendo um tipo de relação social e de trabalho que existe desde os tempos mais remotos da humanidade (CAMPOS, 1988).

Na atualidade a questão a ser colocada é como podemos mudar a realidade que se apresenta dentro de sala de aula? Simplesmente mostrando a história como ela realmente aconteceu apoiada nos estudos científicos e nos relatos escritos, não podemos mais endeusar os conquistadores como fazíamos no passado. Tiveram sim sua parte na história, mas a que preço? A extinção de valorosas culturas ditas como primitivas. No Brasil ficou evidente esta a condição de exclusão do negro já nos anos iniciais de sua formação. Segundo Ribeiro:

Nessas condições, exacerba-se o distanciamento social entre as classes dominantes e as subordinadas, e entre estas e as oprimidas, agravando as oposições para acumular, debaixo da uniformidade étnico-cultural e da unidade nacional, tensões dissociativas de caráter traumático. Em consequência, as elites dirigentes, primeiro lusitanas, depois luso-brasileiras e, afinal, brasileiras, viveram sempre e vivem ainda sob o pavor pânico do alçamento das classes oprimidas. Boa expressão desse pavor pânico é a brutalidade repressiva contra qualquer insurgência e a predisposição autoritária do poder central, que não admite qualquer alteração da ordem vigente. (RIBEIRO, 2006, p. 20-21).

Fatos mais recentes ainda contabilizam os mortos e as culturas extintas, o currículo escolar já apresenta embasamento na lei 10.639/2003 e esta promove uma cisão na educação da ótica eurocêntrica e promove o direito aos negros de terem sua história explícita dentro em sala de aula e com isso resgata-se um efeito emergente: o negro se vê como um agente do saber, descobrindo que tem história, que tem heróis e que tem um passado riquíssimo. Isto para a criança negra é um agregador de igualdade e aos alunos uma maneira de descobrir o outro através da educação, a segregação e a exclusão nos dias de hoje nada mais são do que o fruto da ignorância. É mais fácil agredir ou excluir algo que não se tem conhecimento, do que descobrir seus conceitos, suas qualidades. Com esta atitude corre-se um risco eminente de que erros históricos tenham sido cometidos, como nos contos e fábulas e que talvez a corda pele de um indivíduo branco, nada tenha de superior e que a nossa história tenha sido muito mal contada, usando uma frase da cultura popular.

A lei 10.639/03 assume a posição de diminuir as diferenças da história e cultura africana, afro-brasileira em relação às demais raciais e étnicas, mas o que é um número de lei se o agente de fato e direito permanece inerte dentro do ambiente escolar? Nada, além de palavras ao vento. *Salienta Munanga (2008)*

São várias as formas de concretização da discriminação no cotidiano escolar: Quando falamos em discriminação étnico-racial nas escolas, certamente estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre os estudantes, professores, direção da escola, mas também o forte racismo repassado pelos livros didáticos. Não nos esqueçamos, ainda, do racismo institucional, refletido nas políticas educacionais que afetam negativamente o negro. (MUNANGA, 2008, p. 46)

O professor é o agente transformador e realizar transformações consiste em trabalhar dentro da sala da aula tudo aquilo que a sociedade exemplifica no cotidiano é a questão racial, sexual, religiosa, elas estão presentes na escola com suas múltiplas faces branca, negra, amarela. A escola é sincrética e multicolor. Enxergar a questão racial apenas como uma data cenográfica como 13 de maio, onde a princesa branca libertou os negros é demasiadamente fantasiosa. Decretando em 13 de Maio de 1888, a Lei nº 3.353, nominada como Lei Áurea. De texto simplificado, dizia:

Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil.

Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém. (BRASIL, Lei nº 3.353, de 13 de Maio de 1888).

Quem conhece a verdadeira história sabe que a libertação dos escravizados está ligada abertamente a busca de novos consumidores por parte da industrialização na Europa. Segundo Costa:

[...] montado segundo a lógica do capitalismo comercial e em função dos interesses do Estado absolutista [o sistema colonial] entrou em crise quando a expansão dos mercados, o desenvolvimento crescente do capital industrial e a crise crescente do Estado absolutista tornaram inoperantes os mecanismos restritivos de comércio e de produção. Os monopólios e privilégios que haviam caracterizado o sistema colonial tradicional apareceriam então como obstáculos aos grupos interessados na produção em grande escala e generalização e intensificação das relações comerciais. O extraordinário aumento da produção proporcionado pela mecanização era pouco compatível com a persistência de mercados fechados e de áreas enclausuradas pelos monopólios e privilégios. (DA COSTA, 1979, p. 20).

A definição contra o tráfico foi dado em 8 de Agosto de 1845, , na Inglaterra, do chamado Bill Aberdeen lei que resumidamente conclui:

Este ato, aberrante de todas as normas internacionais, foi recebido com enérgico protesto do governo brasileiro; o que não impediu que se tornasse efetivo, iniciando-se então uma perseguição ao tráfico sem paralelo no passado. A Inglaterra, livre agora de limitações e considerações diplomáticas (embora por ato unilateral de sua vontade), decidira-se firmemente a liquidar o assunto de uma forma definitiva, recuperando o tempo perdido em quase meio século de meias medidas. As ordens que distribui a seus cruzeiros serão as mais severas, e as embarcações de guerra inglesas não respeitarão nem as águas territoriais brasileiras, nem as praias e portos do país. (PRADO JR., 1963, p. 154).

Criou-se uma manobra para apagar da história as lutas no campo estratégico pelos abolicionistas e lutas de sangue por parte dos escravizados inconformados. Sim houve resistência por parte dos sujeitos escravizados inconformados, existem heróis negros que devem ter um tratamento digno: João Candido (O almirante Negro-Revolta da chibata), Zumbi dos Palmares e muitos outros que nossa história insiste em não mencionar.

O professor deve contemplar seus conteúdos a partir da história da África e não somente da escravização em terras brasileiras. A África é de uma riqueza cultural sem precedentes, conforme a ciência: a vida nasceu na África a

aproximadamente 3,2 milhões de anos (australopitecos). Estamos falando na mais antiga civilização humana e simplesmente restringir este conteúdo a escravidão é uma maneira pífia de concordar com a tese de eugenia⁴ de Francis Galton.

Tendo em vista as discussões realizadas até o momento, passamos para as análises dos dados coletados na pesquisa de campo.

⁴Em 1883 nasceu o termo **eugenia**, criado por Francis Galton e o definiu como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente. Cientista, explorador e antropólogo inglês, Sir Francis Galton nasceu a 16 de fevereiro de 1822, em Sparkbrook (Warwickshire), na Inglaterra, e morreu a 17 de janeiro de 1911, em Haslemere (Surrey). Primo de Charles Darwin, estudou medicina no Hospital de Birmingham e no King's College de Londres, tendo-se licenciado no Trinity College, Cambridge.

CAPITULO II - ANALISANDO OS CEMEI'S DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.

A pesquisa qualitativa está mais relacionada em levantar dados sobre as motivações de um grupo, em compreender e interpretar determinados comportamentos, a opinião e as expectativas dos indivíduos de uma população. É exploratória e pode indicar nuances imprevisíveis sobre uma questão-problema. Os recursos mais usados na pesquisa qualitativa são as entrevistas semi estruturadas, observação em campo (observar o comportamento do consumidor, por exemplo), entrevistas por telefone, etc. A pesquisa qualitativa é ótima para analisar em profundidade dados já quantificados e já estabelecidos. Neste tipo de pesquisa, a interpretação especializada é outra característica fundamental. A pesquisa qualitativa é indicada quando há a necessidade, por exemplo, de entender a percepção do cliente quanto a um novo produto, compreender a escolha de voto dos eleitores, analisar o modo de trabalho da concorrência, indicar as melhores ações para uma campanha de marketing, etc.

Já a pesquisa quantitativa, é a mais comum no mercado, e prioriza apontar a frequência e a intensidade dos comportamentos dos indivíduos de um determinado grupo, ou população. Estas medidas são precisas e podem ser úteis para decisões mais acertadas. Os meios de coleta de dados são estruturados, e entre eles estão à entrevista individual e os questionários (on-line, de auto preenchimento, por telefone, presencial, etc.), e muitos outros recursos, sempre com perguntas objetivas e muito claras⁵.

A pesquisa foi desenvolvida a partir dos estudos dos Projetos Políticos Pedagógicos e dos livros de Chamadas cedidos pela direção do Cmeis analisados, entre os meses de Fevereiro a Julho de 2014.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA.

Os ambientes da pesquisa escolhidos foram os CEMEI's: Borda Viva, CEMEI Cantinho do Céu e Luiz Stocco da rede municipal de Ensino da cidade de São José dos Pinhais.

⁵ Fonte: Blog do Instituto PhD

O Centro de Educação Infantil Luiz Stocco, está localizado na Rua Marina Coelho, Nº 91. Bairro Roseira de São Sebastião. Em março de 2001, o Decreto nº238/92, transformou-o em Centro de Educação Infantil que mantém simultaneamente, o atendimento a crianças de 0 a 3 anos em creche e de 4 a 6 anos em pré-escola. Atualmente atende cerca de 200 crianças, de 3 a 6 anos, no meio período e em período integral, oriundas dos bairros: Roseira de São Sebastião, Nemari,II,III,IV,V,VI, Vila Martinópolis e Vila Martins.

Centro Municipal de Educação Infantil Cantinho do Céu, localizado na Rua Deolinda Ricardina de Jesus, 150, Jardim Triângulo, em São José dos Pinhais, teve seu início como Creche Cantinho do Céu, através do Decreto Nº 42/91, Hoje atende 208 crianças de zero à seis anos de idade, nas modalidades de creche período integral e pré- escolas, meio período. Os alunos são oriundos dos bairros: Jardim Triângulo, Planta Nemari, Santa Tereza e Jardim Q Sonho.

Centro Municipal de Educação Infantil Borda Viva, situa-se na Rua Evelize Aparecida Rosseti Mendes, nº 200. A instalação do novo CMEI se deu através da parceria entre a Prefeitura e a Associação Borda Viva. Com capacidade de atendimento a 120 crianças, o Centro possui 416 metros quadrados de área construída, onde as turmas se dividem em período integral (Infantil 3 e Infantil 4) e meio período (Pré e Infantil 4). Atende crianças dos bairros: Jardim Triângulo, Planta Nemari, Santa Tereza e Jardim Q Sonho.Tendo em vista a ética na realização do estudo, optamos por nesse momento citar os nomes e caracterizações dos CEMEI's, contudo ao expor as informações coletadas em campo, os mesmos foram tratados por letras, a saber: A,B,C. Já os números referem-se as turmas 1,2 3 ...

2.2 Procedimentos.

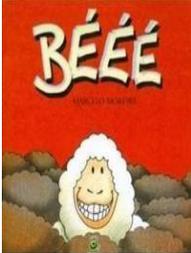
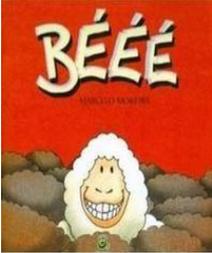
Após a autorização da Secretaria municipal de Educação do Município de São José dos Pinhais foi realizada a pesquisa garantindo aos gestores das Unidades Educacionais que os dados seriam utilizados somente para a pesquisa.

Ao analisar os livros de chamada foi possível constatar um número expressivo de atividades que são realizadas a partir do uso da literatura infantil (leitura). Na medida de que os conteúdos eram analisados, os livros que se identificassem com a

pesquisa eram separados, lidos e relidos pelo pesquisador buscando material que contemplasse a pesquisa das relações étnica racial.

Os dados aqui apresentados em valores de porcentagem identificam a analogia de 100% para número de 200 dias letivos Este parâmetro está ancorado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que normatiza a Educação no Brasil e dispõe que as escolas devem cumprir pelo menos 200 dias letivos anuais, divididos em dois semestres. Totalizando, no mínimo, 800 horas, ou seja, 48.000 minutos (800 horas x 60 minutos).

Ano de 2013:

Turma01-A	Turma02-A	Turma03-A	Turma04-B
 <p>Bééé - Marcelo Moreira Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Marcelo Moreira Editora: ABACATTE</p>	 <p>Bééé - Marcelo Moreira Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Marcelo Moreira Editora: ABACATTE</p>  <p>Com Quem Será que Eu Me Pareço? Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Georgina Martins Edit: Planetado Brasil</p>	00	Inoperante
Turma05-B	Turma06-C	Turma07-C	Turma08-C

Inoperante	00	 <p>Com Quem Será que Eu Me Pareço? Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Georgina Martins Edit: Planeta do Brasil</p>	00
Turma09-C	Turma10-C		
00	 <p>Com Quem Será que Eu Me Pareço? Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Georgina Martins Edit: Planeta do Brasil</p>		

Quadro 3 – Dados da pesquisa 2013
 Fonte: Organizado pelo autor

Frequência das atividades:

Tabela 2 – Dados da pesquisa 2013

TURMA	Nº ATIVIDADES	HORAS DISP.	PORCENTAGEM
		800	

		AULA/HORAS	
TURMA 01-A	01-	4H/A	0,5%
TURMA 02-A	02-	8H/A	1,0%
TURMA 03-A	00	00	00%
TURMA 04-B	Inoperante		
TURMA 05-B	Inoperante		
TURMA 06-C	00	00	00%
TURMA 07-C	01-	4H/A	0,5%
TURMA 08-C	00	00	00%
TURMA 09-C	00	00	00%
TURMA 10-C	01-	4H/A	0,5%

Fonte: Organizado pelo autor

Ao visualizarmos as informações dispostas no quadro acima é possível constatar que embora haja nos Cmeis a disposição do professor material vasto sobre a cultura afro-brasileira e com uso da internet para a captação de recursos pedagógicos diferenciados e dinâmicos. Percebe-se um descaso é visível que o recurso utilizado pelo professor resume-se apenas no livro.

É claro que o livro infantil este tem um poder inquestionável, se bem utilizado e explorado pelo educador. Muito embora existam outros recursos pedagógicos que devem ser incorporados ao planejamento escolar: leitura como contos e lendas africanas são ignorados, a relação da cultura negra com o corpo através da dança, capoeira, da música e do teatro simplesmente não foram esquecidos.

Ano de 2014:

Turma01-A	Turma 02-A	Turma 03-A	Turma 04-B
 <p>Um MUNDINHO de Paz</p>	 <p>O Amigo do Rei - Col. Vou Te Contar</p>	 <p>Um MUNDINHO de Paz</p>	 <p>O PATINHO FEIO</p>

<p>Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Ingrid Biesemeyer Bellinghausen Editora: DCL</p>	<p>Gênero: Didáticos, Literatura Infanto-juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente, Paradidáticos Autor: Ruth Rocha Editora: Salamandra</p>	<p>Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente Autor: Ingrid Biesemeyer Bellinghausen Editora: DCL</p>	<p>Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil Autor: Hans Christian Andersen, D` Henri Galeron Editora: companhia das letrinhas</p>
Turma05-B	Turma06-C	Turma7-C	Turma08-C
 <p>O Patinho Feio Gênero: Literatura Infanto Juvenil Subgênero: Literatura Infantil Autor: Hans Christian Andersen, D` Henri Galeron Editora: Companhia das letrinhas</p>		 <p>O Amigo do Rei - Col. Vou Te Contar Gênero: Didáticos, Literatura Infanto-juvenil Subgênero: Literatura Infantil, Literatura Juvenil / Adolescente, Paradidáticos Autor: Ruth Rocha Editora: Salamandra</p>	

Quadro 4 – Dados da pesquisa 2014

Fonte: Organizado pelo autor

Tabela 2 – Dados da pesquisa 2014

TURMA	Nº ATIVIDADES	HORAS DISP. 800 AULA/HORAS	PORCENTAGEM
TURMA 01-A	01-	4H/A	0,5%
TURMA 02-A	01-	4H/A	0,5%
TURMA 03-A	01-	4H/A	0,5%
TURMA 04-B	01-	4H/A	0,5%
TURMA 05-B	01-	4H/A	0,5%
TURMA 06-C	01-	4H/A	0,5%

TURMA 07-C	01-	4H/A	0,5%
TURMA 08-C	00	00	00%

Fonte: Organizado pelo autor

O tempo despendido as questões étnico raciais é mínimo. Além de as atividades serem as mesmas, percebe-se que o recurso utilizado, os livros, são repetidos na mesma unidade. Não há uma preocupação do professor em buscar materiais pedagógicos alternativos

A internet apresenta-se como uma fonte riquíssima para a exploração de material didático que pode ser levado para a sala de aula, não há falta de tempo, porém persiste um entrave: que é o professor relacionar em seu planejamento temas relativos as relações étnico-raciais e da africanidade dentro de sala de aula. Há uma carência em relação a identidade dos alunos em relação a outras culturas que podem ser sanadas com um profissional qualificado e propenso a realizar seu trabalho com comprometimento.

A formação da criança é precedida pelas referências a ela apresentadas pela sociedade, uma instituição social em que a criança está inserida é a escola, neste caso representado pelos CEMEI's.

Na educação infantil, os objetos apresentados para as crianças, por meio dos brinquedos, os personagens de desenhos animados e as histórias infantis inevitavelmente serão o espelho para as mesmas e claro que se a criança não observa elementos que a represente neste caso de personagens afrodescendentes ou se o educador por motivo adverso não os apresenta é evidente que a estima da criança negra será afetada. Conforme Cavalleiro:

“É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar”. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interagem com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades” (CAVALLEIRO, 2000, p. 35).

Ao se deparar com os heróis, as mocinhas, os príncipes e as princesas, as fadas, que não a representam cria-se um abismo entre seus sonhos que são podados nesta fase do desenvolvimento, na qual a realidade possa a vir se

apresentar de maneira totalmente diferente, culminando na baixa estima da maioria das crianças negras.

Eras e Camargo (2005) ressaltam que:

O negro sempre esteve muito presente neste debate tendo em vista que perseguir essa identidade brasileira passa pela discussão da etnicidade negra e sua contribuição cultural, bem como seus dilemas inseridos na construção da heterogeneidade das relações sociais marcadas no Brasil pelo traço das desigualdades sociais (ERAS E CAMARGO, 2005, p.76).

Perpetua-se, portanto a falsa idéia de um mundo onde o padrão de beleza, riqueza e felicidade está intimamente ligado às crianças brancas. Alimentando e corrompendo, a pragmática sensação de inferioridade da raça negra sobre as demais. Pode gerar nas crianças negras uma repulsa eminente a tudo que tenha como referência o universo negro,

De acordo com Fernandes e Ferreira (2009, p.5), algumas iniciativas podem auxiliar no processo de construção valorizada de todas as crianças, entre eles:

- i) Estudos de literatura oral e sua importância para a manutenção/preservação da cultura afro-brasileira;
- ii) Poesia e figuras de linguagem;
- iii) Conto e estrutura da narrativa;
- iv) Recital e teatro;
- v) Intertextualidade;
- vi) Escrita/reescrita

Não podemos perder de vista que alguns mitos estão presentes no imaginário brasileiro, disseminados, espalhados na música, no cinema, na telenovela, na pintura, nos ritos religiosos, em nossa literatura. Solidificando-se geração após geração.

A literatura infantil, os contos africanos, a música e as artes são estruturas educacionais riquíssimas no processo de ensino aprendido. Embora haja um vasto campo a ser explorado o apego somente ao livro como instrumento de ensino ficou explicitamente obvio.

Conforme Silva (2010), “o ato de ler e ouvir histórias possibilita à criança expandir seu campo de conhecimento, tanto na língua escrita, quanto não realidade”.

Os povos formam suas identidades por meio de histórias estas são carregados de uma ancestralidade, porém é fato que o Brasil tenda a ignorar a

influência dos africanos na formação da Pátria. “É comum que os povos se orgulhem de suas histórias, tradições, mitos e lendas, pois são expressões de sua cultura e devem ser preservadas” (JOVINO, 2006, p. 3). No caso do Brasil é praxis ignorarem esta máxima. Munanga ressalta:

[...] não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional [...](Munanga ,2005, p.16)

No movimento modernista, recorreu a enaltecer os valores nacionais proporcionando a valorização do negro e do índio. Porém, o negro é retratado de maneira estereotipada.

[...] somente a partir de 1975 é que vamos encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com outra representação da vida social brasileira; por isso, podemos conhecer nesse período obras em que a cultura e os personagens negros figurem com mais frequência. O resultado dessa proposta é um esforço desenvolvido por alguns autores para abordar temas até então considerados tabus e impróprios para crianças e adolescentes como, por exemplo, o preconceito racial. O propósito de uma representação mais de acordo com a realidade, nem sempre é alcançado. Embora muitas obras desse período tenham uma preocupação com a denúncia do preconceito e da discriminação racial, muitas delas terminam por apresentar personagens negros de um modo que repete algumas imagens e representações com as quais pretendiam romper. Essas histórias terminavam por criar uma hierarquia de exposição dos personagens e das culturas negras, fixando-os em um lugar desprestigiado do ponto de vista racial, social e estético. Nessa hierarquia, os melhores postos, as melhores condições, a beleza mais ressaltada são sempre da personagem feminina mestiça e de pele clara (JOVINO, 2006, p. 187).

Todo o processo na afirmação da identidade da criança negra está interligado ao contexto escolar, não há como diminuir ou excluir a importância da escola nesta fase.

A respeito da inserção da temática nos projetos político pedagógicos, a priori verifiquei que nestes documentos pesquisados que este item apresenta-se ignorado. As unidades educativas não apresentam um item específico voltado às relações Étnico-Raciais. Fato que pode se elencado enquanto um complicador para a realização das ações já os PPP's são de suma importância, pois estes documentos são norteadores das práticas pedagógicas nas unidades de ensino. Por meio dos

Deste documento são desenvolvidas ações pedagógicas contínuas. Os gestores e professores podem solidificar as garantias expressas nas leis que tratam das relações étnicas raciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo a verificação do desenvolvimento da temática: história e cultura afro brasileira na educação infantil, refletindo sobre as formas a aplicação da lei nº 10.639, nos CEMEI's da prefeitura municipal de São José dos Pinhais-Paraná.

A Lei Nº.10.639/03 constitui-se em elemento essencial no processo de construção/reconstrução, conhecimento/reconhecimento e valorização de diferentes perspectivas e compreensões concernentes a formação e às configurações da sociedade brasileira contemporânea, no sentido de desconstruir as significações e representações preconceituosas e racistas que tem se configurado os conteúdos didáticos e no espaço da escola. (Valetim e Backes, 2007, p.3)

Nesta perspectiva analisamos documentos que pudessem identificar o conteúdo trabalhado dentro da sala de aula pelos educadores, visando perceber a participação ativa dos mesmos dentro do cotidiano escolar

O contato com a Secretaria Municipal de Educação foi extremamente importante, pois através desta secretaria na figura da Senhora Secretária de Educação Neide Setim, obtive a autorização e apoio para as análises dos documentos que se faziam necessários para o desenvolvimento da pesquisa.

Embora muitas políticas públicas não de à relevância devida a temática, refletindo em omissão nas práticas educacionais relacionada às relações étnico-raciais é de suma importância a elaboração de pesquisas que abordem a importância do tema no contexto escolar.

Buscou-se visualizar os CEMEI's como um espaço no qual as relações étnicos raciais mereçam destaque, todavia muitas vezes, não tenham este significado reconhecido por educadores, gestores e equipe pedagógica.

Neste processo é necessário a busca de caminhos alternativos e o comprometimento do cumprimento das leis e das normativas que regem a temática. Além de discussões e debates e alinhado com políticas públicas que permitam um amplo debate e o combate ao racismo em suas várias faces para o verdadeiro objetivo: a promoção da igualdade racial dentro da Educação infantil.

Enfatizando a lei 10.639/03, instrumento importante para a efetiva garantia de direitos das comunidades afros brasileiros e seus descendentes, por maior que seja a conquista de toda a comunidade é preciso ainda a efetivação da lei na prática

Pedagógica, nas atividades em sala e de registros firmados nos documentos que regem a educação especificamente, ou seja, no projeto político pedagógico das unidades de ensino.

Infelizmente o que podemos perceber é que ainda há uma resistência dentro da sala de aula. Mesmo as políticas educacionais nacionais garantindo o efetivo cumprimento das leis e deliberações há pouquíssimos profissionais comprometidos com a efetiva garantia dos direitos das crianças negras e brancas. As atividades, embora não as tenha presenciado soam como algo burocrático e não sistemático. A leitura bem explorada é algo muito importante para a criança e para todos independente da idade. Mas, a práxis pedagógica contempla outras metodologias de ensino: contos africanos, danças, jogos teatrais, jogos matemáticos originários da população afros.

O que existe na verdade é majoritariamente um desconhecimento das garantias que existe na lei 10.639/03, e como resultado pífio a perpetuação de estereótipos racistas mesmo nas atividades pedagógicas, o negro visto como o escravo subalterno e submisso isto quando há este retrato.

Há, portanto, uma lacuna entre as leis, o cumprimento delas com as políticas curriculares e formação dos profissionais que atendem a Educação infantil devidamente pesquisada.

Segundo Werneck:

A falta de formação é um processo silencioso, lento, progressivo e cumulativo de noções inadequadas sobre temas-tabu [...] A falta de formação é o alicerce do preconceito [...] Como se dá a falta de formação? Sem o apoio dos adultos, a criança busca mecanismos de atender à sua curiosidade acerca das diferenças individuais. Liga sua possante antena parabólica e começa a captar informações truncadas e estereotipadas dali e daqui, incluindo as da mídia. (Werneck, 2003, p. 11).

Conclui-se que o nó górdio deste tema apresenta-se na práxis pedagógica, ou seja, o cumprimento das leis na prática pedagógica aliada com ações públicas na Educação Infantil para a formação de profissionais de educação, a troca de experiências culminando ações afirmativas sobre a temática das relações étnico raciais. A formação dos profissionais permite uma auto-análise reflexiva da prática pedagógica no contexto escolar. Esta reflexão pode representar mudanças significativas em sua postura para tratar de situações que se apresentem no dia a dia, pois estará mais preparado para a mediação de conflito não mais ignorando a

existência de fatos e de casos que tenha presenciado, permeando entre a consciência pedagógica que requer mudanças de métodos ou metodologias e no comportamento dos alunos e de toda a comunidade escolar.

Segundo Ana Canen (2002), para termos uma educação pluricultural, portanto, que atenda aos princípios estabelecidos pela lei 10.639/03 é preciso envolvimento de toda a unidade escolar,

A perspectiva pluricultural tornar-se tanto mais eficiente quanto mais o projeto pedagógico da escola como um todo a ela estiver articulado. O comprometimento da escola é imprescindível, não só para que o professor se sinta apoiado em suas iniciativas, mas, sobretudo para que haja condições de execução do trabalho que exige uma abordagem multidisciplinar, tarefa difícil, na medida em que o envolvimento dos professores implica uma mudança de postura, uma disponibilidade para discutir e estar aberto à incorporação de críticas e sugestões. Se isso ocorre nos cursos de magistério, certamente também ocorrerá no ensino fundamental. (Ana Canen ,2002, p. 1)

A ausência na reflexão da prática pedagógica merece destaque, pois se apresenta na contra mão de políticas educacionais que visam ao combate do racismo e a promoção de critérios que valorizem a diversidade racial. É importante ressaltar ao papel dos gestores (diretores) e pedagogos nos acompanhamentos e contribuições nas ações que envolvem a discussão da diversidade étnico-racial na escola. Paulo Freire a ética que poderá formar um ambiente de formação escolar justa, definido como:

A ética de que falo não é a ética menor, restrita do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. [...]. Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano [...] que condena a exploração da força de trabalho do ser humano. [...] A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens e adultos, que devemos lutar. Freire (2006, p. 15-16)

É certo de que a sua importância ao tema representa um efetivo e expressivo cumprimento das leis, em consequência das ações pedagógicas e mudanças de comportamento no cotidiano das CEMEI's.

A proposta de atividades objetivas e a observância do cotidiano escolar , da práxis pedagógica o educador atento e analítico à criança e os que o cercam configura-se em um modo promissor de elaboração de métodos e metodologias que interfiram de maneira positiva nas relações sociais, dentro das unidades educacionais.

Percebemos que a Educação infantil é uma fase do desenvolvimento em que a criança interage muito com seus pares e com os adultos neste caso o profissional

de educação. Esta vivência social quando realizada com responsabilidade e respeito culmina com ações de aprendizado significativo. A Enciclopédia Larousse Cultural assim define socialização:

No campo da Psicologia, a socialização é o processo pelo qual a criança interioriza os diversos elementos da cultura que a rodeia (valores, normas, códigos simbólicos e regras de conduta), e se integra na vida social.

No campo da Sociologia, caracteriza-se pelo desenvolvimento da consciência social e do espírito de solidariedade e cooperação nos indivíduos de uma comunidade. (1999, vol. 22, p. 5.435)

Neste aprendizado significativo a criança está desenvolvendo combinações psicossociais (apresentar uma justificativa ou concluir certos conceitos). Transformando-se em sujeito ativo, possuidor de características, posturas positivas e coerentes, agindo com lisura tornando-se agente de sua esfera simbólica (histórica). As experiências cotidianas nas unidades de educação infantil devem ser utilizadas para o enriquecimento das relações sociais e étnico-racial. É crucial para as relações étnico-raciais que a escola se apodere de referenciais afro-brasileiros e africanos. Cabe então ao professor uma análise criteriosa do material didático a ser utilizado na sala de aula. À medida que o professor e gestores apresentam-se preparados para enfrentar as questões do dia a dia educativo constrói-se uma criança íntegra e apta a respeitar as diferenças e detentora do dever de construir uma sociedade igualitária e justa para todos.

REFERÊNCIAS

ARENDRT, Hannah. **A Condição Humana**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

ARROYO, Miguel. Fracasso-sucesso: O peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (Orgs.). **Para além do fracasso escolar**. São Paulo: Papirus, 1997, p. 43-56.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: **anos 1980 e novos tempos**. 7ª ed. São Paulo: **Perspectiva**, 2009.

BRASIL. Planalto. Lei n. 9394, de 23 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 mai. 2015

BRASIL. Planalto. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BRASIL. Planalto. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93966/lei-11645-08>>. Acesso em: 05 mai. 2015.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana. 23001.000215/2002-96 CNE/CP 3/2004, aprovado em 10/3/2004 Proc. 23001000215/2002-96. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2015.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 07/2010 referente a Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em <portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=5367&option...>. Acesso em 10 abr. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 3/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004a.

_____. **Resolução CNE/CP 1/2004**. Institui as Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004b.

_____. **Parecer CNE/CEB n. 20/2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009a.

_____. **Resolução Nº 1/2004, CNE/CP**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009b.

CALDAS, Iraídes Gonzaga. (Monografia) A organização Política dos Assistentes Sociais em Manaus: Uma História Para Contar. Manaus, 1991

CANEN, Ana. Formação de professores: diálogo das diferenças. Ensaio: aval. Po. Públ. Educ. Rio de Janeiro, v.5, nº 17p. 477-94, out./nov., 1997. Apud. PINTO, Regina Pahin. A questão Racial e a formação dos professores. p.116. In OLIVEIRA, Iolanda (org.). **Cadernos PENESB 4: e atento as interações Relações raciais e educação: Temas contemporâneos**. Niterói: EDUFF, 2002. p. 105-122.

CAMPOS, Raimundo Carlos Bandeira. Estudos de História Moderna e Contemporânea. São Paulo: LTR, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Educação e Poder; racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo, Summus, 2000.

DA COSTA, Emilia Viotti. **Da monarquia à república: Momentos decisivos**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

DIAS, LUCIMAR. **Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a01.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

EDWARDS, Carolyn. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**/Carolyn Edwards, Lella Gandini, George Forman; tradução Dayse Batista. –Porto Alegre: Artmed, 1999. 320p.

ERAS, Lígia Wilhelms; CAMARGO, Wander Amaral. Notas sobre a trajetória do pensamento sociológico brasileiro e análise na perspectiva étnica negra na formação da identidade nacional. Revista de Literatura, História e Memória – **Revista da UNIOESTE**, Cascavel, n.1, p. 77-83, 2005.6

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. 148 p. (Coleção leitura)

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 245 p.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. SILVA, Petronilha B. Gonçalves. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos.** Belo Horizonte –MG: Autêntica, 2006

HENRIQUES, R. M. **Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90.** Texto para discussão n. 807. Brasília: IPEA, 2001. Disponível em <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso: em 12 mar. 2003.

_____. **Igualdade das Relações Etnico-raciais na escola para a implementação da lei 10639/03**/[Coordenadoras Ana Lúcia da Silva e Camila Croso].—São Paulo:Peirópolis:Ação Educativa, Ceafro e Ceert, 2007.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). **Literatura Afro-Brasileira.** Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

SOCIALIZAÇÃO. In: ENCICLOPÉDIA Larousse Cultural. v. 22. São Paulo: 1999.

KINNEY, Linda; WHARTON, Pat. **Tornando visível a aprendizagem das crianças:**Educação Infantil em Reggio Emília. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Lei 3.353, de 13 de Maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/104052/lei-3353-88>>. Acesso em: 10 Maio. 2015.

LIMA, Elvira de Souza. “Currículo e desenvolvimento humano”. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo.** Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.11-47

LOPES, Jader Janer Moreira. Aprendendo estudos sociais na cozinha. **Revista do Professor**, n. 48, out./dez. 1996.

LOPES, Vera Neusa. 13 de maio. Centrando o negro brasileiro como sujeito da História. **Revista do Professor**, n. 53, jan./mar. 1998.

_____. **Racismo, Preconceito e Discriminação: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos.** In: MUNANGA, Kabengele. (org). **Superando o Racismo na escola.** 2ª edição revisada – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele (org). Superando o racismo na escola. 2ª edição, SECAD, 2008. _____. O anti-racismo no Brasil. In: Estratégias e políticas de combate a discriminação racial no Brasil. Munanga (org). Edusp, São Paulo, 1996.

NEVES, Paulo Sérgio da C. Luta anti-racista: entre reconhecimento e redistribuição. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 81-96, out. 2005.

_____. O preconceito racial no sistema educativo brasileiro e seu impacto no processo de aprendizado do alunado' negro. In: AZEVEDO, C., GENTILI, P., KRUG, A., SIMON, C. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed.UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Editora Forense?

PIAGET, J. **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1936.

_____. **Epistemologia Genética**. Petrópolis: Vozes, 1970. - (EG)

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

ROLAND, Edna M.S. "The Condition of persons of African descent in the Americas: Marginalization on the basis of Race and Poverty, Attitudes towards Cultural Identity" in **United to Combat Racism – Selected articles and standard-setting instruments**, Paris, Unesco, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e Processo de Exclusão. **Cadernos de Pesquisa**. (100):7-40, 1999.

SANTOS, Joel Rufino. "**Movimento negro e crise brasileira**", Atrás do muro da noite; dinâmica das culturas afro-brasileiras, Joel Rufino dos Santos e Wilson do Nascimento Barbosa, Brasília, Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994, p. 157.

VALENTIM, Rute Martins; BACKES José Licínio. A Lei 10.639/03 e a Educação Étnico Cultural/Racial: Reflexões Sobre e Novos Sentidos Na Escola. 2006.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A Formação social da mente. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

SILVA, Ana Célia da. **Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro didático de comunicação e expressão de primeiro grau nível 1** (dissertação de mestrado em educação). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1988.

SILVA, Jerusa Paulino da. **A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva**. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVÉRIO, Valter Roberto. O Papel das Ações Afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: GONÇALVES, Petronilha Beatriz; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WERNECK, Cláudia. **Você é gente? O direito de nunca ser questionado sobre o seu valor**. Rio de Janeiro: Wva, 2003.